



**You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Zmiany w edukacji włączającej a sytuacja ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Author: Beata Skotnicka

Citation style: Skotnicka Beata. (2020). Zmiany w edukacji włączającej a sytuacja ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. "Rocznik Lubuski" (2020), T. 46, cz. 1, s. 163-174. DOI: 10.34768/rl.2020.v461.13



Uznanie autorstwa - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie pod warunkiem oznaczenia autorstwa.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

DOI: <https://doi.org/10.34768/r1.2020.v46i.13>

Beata Skotnicka*

Uniwersytet Śląski w Katowicach

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7700-9810>

e-mail: beata.skotnicka@us.edu.pl

ZMIANY W EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ A SYTUACJA UCZNIA ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI

CHANGES IN INCLUSIVE EDUCATION AND THE SITUATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Keywords: inclusive education, educational space, students with special educational needs, change.

Inclusive education, even though present for many years in the educational space, is still a challenge for education policy. The purpose of the introduced changes is to best adapt the teaching process to the needs of all students. Designing and introducing changes is a long-term task, requiring the implementation of specific strategies and teaching solutions. For the sake of the quality of education, the Ministry of National Education has undertaken a number of actions aimed at developing new solutions that promote high-quality inclusive education for all. Thanks to the introduced changes, students with special educational needs should receive comprehensive assistance adequate to their abilities and health condition. This article is an attempt to show the changes in the educational space introduced to improve the quality of inclusive education and their implications for the education of students with special educational needs.

***Beata Skotnicka** – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika; zainteresowania naukowe: dotyczą inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnościami ze szczególnym uwzględnieniem edukacji włączającej.

ZMIANY W EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ A SYTUACJA UCZNIA ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI

Słowa kluczowe: edukacja włączająca, przestrzeń edukacyjna, uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zmiana.

Edukacja włączająca pomimo wieloletniej obecności w przestrzeni edukacyjnej stanowi ciągle wyzwanie dla polityki oświatowej. Celem wprowadzanych zmian jest jak najlepsze dostosowanie procesu nauczania do potrzeb wszystkich uczniów. Projektowanie i wprowadzanie zmian jest zadaniem długofalowym, wymagającym wdrożenia określonych strategii i rozwiązań dydaktycznych. W trosce o jakość kształcenia Ministerstwo Edukacji Narodowej podjęło szereg działań ukierunkowanych na opracowanie nowych rozwiązań, promujących edukację włączającą wysokiej jakości dla wszystkich. Dzięki wprowadzanim zmianom uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinien otrzymać wszechstronną, adekwatną do swoich możliwości i stanu zdrowia pomoc. Niniejszy artykuł stanowi próbę ukazania zmian w przestrzeni edukacyjnej wprowadzanych w celu podnoszenia jakości edukacji włączającej oraz ich implikacji dla kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Wprowadzenie

Schyłek XX i początek XXI wieku to czas licznych zmian w różnych dziedzinach życia społecznego. Zmiany te są wynikiem z jednej strony postępujących procesów globalizacyjnych, z drugiej zaś rozwoju cywilizacyjnego jednostek. Dążenia normalizacyjne zwracające uwagę na prawa osób z niepełnosprawnościami zapoczątkowały zmiany w myśleniu o ich edukacji. „Jedną z naczelných wartości, które powinniśmy jak najwcześniej przekazać dzieciom, jest równość praw wszystkich ludzi, w tym szczególnie prawa do pełni normalnego życia, nauki i pracy. Z prawem tym łączy się także prawo do odmienności jako zespołu cech indywidualnych, które nie stanowią dla niego zagrożenia” (Maciarz 2000, s. 331). To prawo do odmienności zwróciło uwagę na istotny problem marginalizacji i wykluczenia grup defaworyzowanych, torując drogę inkluzji społecznej. W kontekście edukacyjnym pojawienie się idei edukacji włączającej, dotyczące początkowo uczniów z niepełnosprawnościami, zostało poszerzone o kategorie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Do kategorii tej włączono inne grupy uczniów mogące podlegać marginalizacji i wykluczeniu, np. uczniowie cudzoziemscy. Współcześnie edukacja włączająca traktowana jest w wielu krajach jako idea edukacji dla

wszystkich, uwzględniająca różnorodność i przyczyniająca się do eliminacji wszelkich form dyskryminacji. W licznych dokumentach międzynarodowych dotyczących praw człowieka Kluczowe miejsce zajmuje kwestia edukacji jako podstawowego prawa wszystkich ludzi, niezależnie od rasy, płci, miejsca zamieszkania, czy stopnia niepełnosprawności. Edukacja dla wszystkich oznacza w istocie edukację dla każdego, szczególnie dla najuboższych i będących w największej potrzebie (Mayor 1994). Podobne stanowisko prezentuje Peter Mittler, który uważa, że koncepcja włączania wymaga radykalnej zmiany sposobów myślenia, podobnie – polityki oświatowej oraz praktyki szkolnej (Mittler 2000). Edukacja jest zatem przestrzenią, w której interesy struktur państwowych i oczekiwań jednostek ulegają ciągłym zmianom i są nieustannie negocjowane. Celem tych zmian jest jak najlepsze dostosowanie systemu edukacji do potrzeb wszystkich jej uczestników.

Toczące się aktualnie dyskusje nie dotyczą już tego, czym jest „włączanie” ani dlaczego jest ono potrzebne. Podstawową kwestią jest sposób jego osiągnięcia. Szczególnie ważną kwestią stały się zmiany dotyczące systemu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Jakie zmiany wprowadzić na poziomie krajowym, jak wdrożyć właściwe programy, polityki na poziomach regionalnym i lokalnym, jak zapewnić edukację włączającą na wysokim poziomie dla wszystkich uczniów? Zagadnienia te stanowią obecnie główny temat prac Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz są przedmiotem licznych debat.

Niniejszy artykuł stanowi próbę ukazania zmian w przestrzeni edukacyjnej wprowadzanych w celu podnoszenia jakości edukacji włączającej oraz ich implikacji dla kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Polsce.

Kierunki zmian w edukacji włączającej

Zmiany w myśleniu o istocie edukacji włączającej w wymiarze międzynarodowym oraz perspektywy zmian dotyczące kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na rodzimym gruncie stanowią temat wielu debat społecznych, dotyczących kształtu edukacji włączającej w Polsce. Obecnie wprowadzane zmiany są wynikiem humanizacji procesu kształcenia oraz efektem analiz różnego typu działań prowadzonych od kilkunastu lat przez instytucje zajmujące się organizacją kształcenia inkluzyjnego, zarówno na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym. Analiza sytuacji gospodarczej, polityki finansowej i społecznej skutkuje zmianami w przepisach prawa oświatowego i doprecyzowaniem ram organizacyjnych edukacji włączającej. Uwzględniając odmienne uwarunkowania tej formy edukacji w poszczególnych krajach, można jednak wyróżnić kluczowe zasady, na ja-

kich opiera się włączająca polityka oświatowa. Toteż ważnym celem jest dostosowanie polskiego ustawodawstwa do standardów międzynarodowych i wytycznych Unii Europejskiej dotyczących edukacji włączającej. Decydenci powinni uznać, że „[...] edukacja włączająca jest procesem ciągłym, mającym na celu zapewnienie wysokiej jakości kształcenia dla wszystkich” (Europejska Agencja Rozwoju... 2009, s. 14).

Edukacja włączająca stanowi wyzwanie dla polityki oświatowej nie tylko w Polsce. Głównym celem wszelkich działań podejmowanych na rzecz zmian oświatowych jest przeciwdziałanie marginalizacji i wykluczeniu jakiegokolwiek grupy uczniów z dostępu do edukacji wysokiej jakości, uwzględniającej zróżnicowanie potrzeb edukacyjnych. Liczne badania i analizy zawarte w raportach instytucji zajmujących się podnoszeniem jakości edukacji włączającej stały się swoistym drogowskazem dla polskich władz do wprowadzania zmian w polskim prawie oświatowym. Zdaniem Iwony Chrzanowskiej „rozwijanie zdolności systemów edukacji do zapewnienia edukacji wysokiej jakości dla wszystkich uczących się oraz promowanie działań sprzyjających włączeniu społecznemu to jeden z kierunków rekomendowanych przez organizacje międzynarodowe oraz Unię Europejską” (Chrzanowska 2018, s. 24).

W raporcie Europejskiej Agencji Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami „Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej” – Zalecenia dla decydentów (2009) sformułowano zalecenia ważne z punktu widzenia kształtowania rzeczywistości edukacyjnej. Szczególną uwagę zwrócono na:

- Rozszerzenie uczestnictwa w edukacji w celu zwiększenia możliwości nabywania wiedzy przez wszystkich uczniów oraz realizacji ich własnego potencjału.
- Szkolenia w zakresie edukacji włączającej obejmujące wszystkich nauczycieli, dla których przygotowanie do pracy w placówkach włączających powinno być integralną częścią kształcenia na wczesnym etapie studiów pedagogicznych.
- Kulturę organizacyjną i etos promujący edukację włączającą, dotyczący wypracowania pozytywnego nastawienia personelu wobec idei otwarcia szkolnych klas na różnorodność społeczności uczniowskiej oraz zaspokajania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych.
- Struktury wsparcia służące promocji edukacji włączającej, na tyle elastyczne, by odpowiednio reagować na szeroki zakres potrzeb organizacyjnych, specjalistycznych czy też rodzinnych.
- Elastyczne systemy dystrybucji środków promujące edukację włączającą, zabezpieczające finansowanie zarówno działań prewencyjnych,

jak i form wsparcia uczniów, u których rozpoznano specyficzne potrzeby edukacyjne.

- Programowe wytyczne promujące edukację włączającą w ramach odpowiedniej polityki edukacyjnej, a także poprzez wypracowanie właściwego etosu szkoły i modelu zarządzania szkołą oraz warsztatu dydaktycznego wykorzystywanego przez nauczycieli.
- Ustawodawstwo promujące edukację włączającą, dotyczące wszystkich dziedzin życia społecznego, zapewniające świadczenia ułatwiające wypracowanie rozwiązań oraz uruchomienie procesów sprzyjających edukacji włączającej (Europejska Agencja Rozwoju Edukacji... 2009).

Kolejnym obszarem, na który zwrócono uwagę w kontekście zmian dotyczących wdrażania idei edukacji włączającej były kwalifikacje nauczycieli. W efekcie analiz prowadzonych w latach 2010-2012 przez Europejską Agencję Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami opracowano Profil nauczycieli edukacji włączającej (Europejska Agencja Rozwoju... 2012). Wśród kluczowych kompetencji potrzebnych nauczycielom do pracy w edukacji włączającej wyszczególniono:

1. Docenianie różnorodności – różnice pomiędzy uczniami uznaje się za zaletę i czynnik sprzyjający edukacji.
2. Wspieranie wszystkich uczniów – nauczyciele spodziewają się, że każdy uczeń dokona znaczących postępów w nauce.
3. Nastawienie na współpracę – wszyscy nauczyciele uznają zasadniczą rolę pracy zespołowej i współdziałania.
4. Indywidualny rozwój zawodowy – nauczanie opiera się na uczeniu się; nauczyciele biorą na siebie odpowiedzialność uczenia się przez całe życie (Europejska Agencja Rozwoju... 2012).

Aby uzyskać kompetencje odpowiadające profilowi nauczyciela edukacji włączającej konieczne wydają się zmiany w programach kształcenia przyszłych pedagogów specjalnych. Wśród obszarów problemowych, które powinny zostać włączone w treści kształcenia Iwona Chrzanowska wymienia kwestie dotyczące:

- koncepcji edukacji włączającej;
- diagnozy specjalnych potrzeb edukacyjnych i umiejętności konstruowania na jej podstawie indywidualnych programów oddziaływań edukacyjnych, terapeutycznych, wychowawczych;
- pracy w grupie zróżnicowanej;
- praktyki pedagogicznej (Chrzanowska 2018).

Różnorodność oraz modele pracy związane z występowaniem tego zjawiska w przestrzeni edukacyjnej stały się przedmiotem wielu debat poświęconych inkluzji edukacyjnej. W listopadzie 2013 roku Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej zorganizowała międzynarodową konferencję, która umożliwiła otwartą debatę na temat edukacji włączającej. Efektem pracy wszystkich uczestników konferencji było opracowanie przez Agencję pięciu kluczowych przesłań dla edukacji włączającej, do których zaliczono:

1. Rolę wczesnej diagnozy, interwencji i profilaktyki – Możliwie najwcześniej;
2. Pozytywne skutki edukacji włączającej dla wszystkich jej uczestników – Edukacja włączająca z korzyścią dla wszystkich;
3. Wysokie kwalifikacje nauczycieli – Wysoko wykwalifikowana kadra;
4. Sprawnie działające systemy wsparcia i mechanizmy finansowania – Systemy wsparcia i mechanizmy finansowania;
5. Wykorzystanie danych w programowaniu dalszych działań – Wiarygodne dane (Pięć kluczowych przesłań... 2013).

Podsumowaniem prac Agencji był Raport prezentujący główne kierunki zmian dotyczące obecnego i przyszłego kształtu edukacji włączającej. Za priorytetowe działania dotyczące istotnych aspektów edukacji włączającej, służące rozwojowi praktyki oraz efektywnemu wsparciu uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uznano:

- powszechne pojmowanie pojęcia włączenia;
- politykę legislacyjną uznającą prawa dzieci z niepełnosprawnościami;
- systemowe podejście koncentrujące się na rozwoju „możliwości włączających”, sprzyjające współpracy i wsparciu wszystkich jej uczestników;
- odpowiedzialność wszystkich interesariuszy za działania służące włączaniu, zapewniające pełny udział i osiągnięcia wszystkich uczestników edukacji;
- silne przywództwo umożliwiające efektywne zarządzanie zmianami;
- kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli zwiększające pozytywne nastawienie do edukacji włączającej;
- rozwój centrów zasobów edukacyjnych;
- programy nauczania, metody nauczania i system oceniania dostosowane do zróżnicowanych możliwości uczniów;
- organizację współpracy i sieci wsparcia;
- zaangażowanie i współpracę rodziców;
- zapewnienie ciągłości wsparcia (Europejska Agencja Rozwoju, 2014).

W trosce o jakość kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i realizację edukacji włączającej w codziennej praktyce polskich szkół i przedszkoli, Ministerstwo Edukacji Narodowej podjęło szereg działań, dotyczących poprawy aktualnej sytuacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, jak i ukierunkowanych na opracowanie nowych rozwiązań, promujących edukację włączającą wysokiej jakości dla wszystkich uczniów. Działania dotyczące dostosowania warunków kształcenia do potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ukierunkowane są na włączenie każdego ucznia do grupy rówieśniczej oraz zabezpieczenie jego zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych. Dzięki wprowadzanim zmianom uczniowie ze specjalnymi potrzebami powinni otrzymać wszechstronną, adekwatną do swojej sytuacji i stanu zdrowia pomoc. Przepisy prawa oświatowego dotyczące organizacji procesu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zostały doprecyzowane i obowiązują od 1 września 2017 roku. Efektem prowadzonych prac jest nowelizacja Ustawy Prawo oświatowe (Dz. U. z 2017r. poz. 60 i 949). Nowe przepisy dają szereg elastycznych rozwiązań w zakresie indywidualizacji procesu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dzięki tym rozwiązaniom wszystkie dzieci, wszyscy uczniowie powinni mieć zapewnione wszechstronne wsparcie w szkole. Wśród zmian dotyczących organizacji kształcenia dla uczniów z niepełnosprawnościami wprowadzono zindywidualizowaną ścieżkę kształcenia (Dz. U. poz. 1591). Uczniowie, którzy mogą uczęszczać do szkoły, ale ze względu na stan zdrowia powodujący trudności w funkcjonowaniu wymagają zajęć w formie indywidualnej, mogą być objęci zindywidualizowaną ścieżką kształcenia (na podstawie opinii wydanej przez publiczną poradnię psychologiczno-pedagogiczną). Obejmuje ona zajęcia wspólne z klasą i zajęcia indywidualne z uczniem w szkole. Ta forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej nie dotyczy uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, którzy obejmowani są różnymi formami wsparcia na terenie szkoły – w tym również indywidualnymi zajęciami – na podstawie indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (Rozp. MEN z dnia 9 sierpnia 2017r.). Kolejną zmianę zawarto w Rozporządzeniu w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży (Dz. U. poz. 1616). Indywidualne nauczanie organizowane jest jedynie dla tych uczniów, którzy ze względu na swoją chorobę nie mogą uczęszczać do szkoły. Z tego powodu dla tej grupy uczniów zajęcia prowadzone są w bezpośrednim kontakcie z nauczycielem w domu ucznia, na podstawie orzeczenia o potrzebie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego albo orzeczenia o potrzebie indywidualnego

nauczania (Dz. U. poz. 1616). Uczniowie objęci tą formą nauczania, w celu zapewnienia pełnego osobowego rozwoju oraz ich integracji ze środowiskiem szkolnym mogą uczestniczyć w życiu szkoły, zwłaszcza w imprezach i uroczystościach, zajęciach rozwijających zainteresowania oraz w wybranych zajęciach edukacyjnych. W Polsce nauczaniem indywidualnym objętych jest ok. 22 tys. uczniów, w tym dzieci z niepełnosprawnościami, ze spektrum autyzmu i zespołem Aspergera. Przed reformą edukacji mogli oni uczyć się zarówno w szkole, jak i w domu. Zgodnie z nowymi przepisami, nauczanie indywidualne może odbywać się tylko w domu, a nie jak było dotąd, także na terenie szkoły. Zmiany te najwięcej obaw i protestów budzą wśród rodziców dzieci objętych tą formą kształcenia. Ich zdaniem obecna forma nauczania indywidualnego uniemożliwia ich dzieciom kontakt z rówieśnikami, jak i warunki do współpracy w grupie rówieśniczej. Powstaje pytanie, czy zmiana ta jest korzystna dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? W myśl założeń edukacji włączającej wszystkie dzieci mogą się uczyć i mają prawo do edukacji wspólnie z rówieśnikami, w szkole ogólnodostępnej położonej najbliżej miejsca zamieszkania. Czy odizolowanie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi od grupy rówieśniczej jest zatem zgodne z założeniami edukacji włączającej? Joanna Głodkowska podkreśla, że włączanie można rozumieć jako celowy, systematyczny, zorganizowany proces społeczny, który daje osobom z niepełnosprawnością szansę na funkcjonowanie w jak najmniej ograniczającym środowisku (Głodkowska 2010). Zdaniem Tamary Zacharuk edukacja inkluzyjna powinna dążyć do objęcia nauczaniem i zapewnienia rozwoju wszystkich uczniów, biorąc pod uwagę wszystkie ich aspekty (emocjonalny, intelektualny, twórczy, społeczny i fizyczny), tak, by uczniowie mogli osiągać sukcesy na miarę swoich możliwości. Toteż szkoła powinna zapewnić wszystkim uczniom bez względu na ich ograniczenia kształcenie poprzez dostosowanie programów i strategii nauczania, zastosowanie środków dydaktycznych i nawiązanie partnerskich relacji ze środowiskiem rówieśniczym (Zacharuk 2011).

Pomimo podjęcia szeregu działań prowadzonych przez MEN od roku 2010 na rzecz poprawy jakości edukacji włączającej na poziomie krajowym, nie doprowadziły one do zmian systemowych. W celu usunięcia rozdźwięku pomiędzy polityką a praktyką edukacyjną w czerwcu 2018 roku podjęto prace nad stworzeniem nowych przepisów, których wdrażanie planowane jest od roku 2020. Ministerstwo Edukacji Narodowej korzystając ze wsparcia Europejskiej Agencji do spraw Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej rozpoczęło realizację projektu pn. Wspieranie podnoszenia jakości edukacji włączającej w Polsce (Wsparcie podnoszenia jakości...) w ramach którego przeprowadziło analizy mocnych stron i obszarów rozwoju polity-

ki w zakresie specjalnych potrzeb i edukacji włączającej. Celem prac było stworzenie rekomendacji, które dadzą podstawę dla nowych przepisów, które mają przyczynić się do poprawy jakości edukacji włączającej w Polsce. Aby zwiększyć skuteczność działań stworzenie rekomendacji poprzedzono konsultacjami społecznymi, do których zaproszono wszystkich uczestników procesu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Identyfikacja i analiza problemów dotyczących realizacji edukacji włączającej pozwoliła na sformułowanie 16 rekomendacji, które dotyczą:

Przepisów prawa i polityki w zakresie edukacji włączającej.

W tym obszarze zwrócono uwagę na:

- wspólne rozumienie definicji edukacji włączającej,
- wspólne kształcenie wszystkich uczniów w szkole ogólnodostępnej,
- zniesienie barier utrudniających realizację edukacji włączającej,
- przepisy prawa zapewniające wsparcie wszystkim szkołom.

Kluczowych struktur i procesów operacyjnych w systemie edukacji włączającej do których zaliczono:

- budowanie potencjału systemu – wspólna wizja i cele edukacji włączającej, nowa rola szkół specjalnych i poradni psychologiczno-pedagogicznych, jako bazy wsparcia dla szkół ogólnodostępnych;
- zarządzanie i finansowanie – współodpowiedzialność decydentów wszystkich szczebli za osiągnięcia wszystkich uczniów, zwiększenie autonomii kierownictwa szkół, wsparcie wczesnej interwencji i profilaktyki, zapewnienie wysokiej jakości wsparcia, elastyczne wykorzystanie środków finansowych, przejrzystość w podziale środków finansowych przeznaczonych na wsparcie;
- monitorowanie, zapewnienie jakości i odpowiedzialności – ewaluacja procesu kształcenia uwzględniająca mocne i słabe strony, refleksyjne podejście do zasad oceniania;
- kształcenie i doskonalenie zawodowe kadr – opracowanie standardów kształcenia nauczycieli uwzględniające potrzeby edukacji włączającej, współpraca z ośrodkami doskonalenia zawodowego, zapewnienie kształcenia specjalistów pracujących z dziećmi z niepełnosprawnościami sprzężonymi;
- warunki uczenia się i nauczania – rozwijanie oceniania kształtującego, spersonalizowanie procesu uczenia się, wykorzystywanie badań naukowych do opracowania innowacyjnych podejść do nauczania, opracowanie sposobów dokumentowania postępów wszystkich uczniów, identy-

- fikacja potrzeb połączona z zasadami oceniania włączającego, konsultacje z osobami uczącymi się dotyczące wprowadzanych zmian;
- ciągłość wsparcia – elastyczność realizacji podstawy programowej, zapewnienie dodatkowych godzin oraz autonomii dyrektorów, realizacja programów profilaktycznych, identyfikacja barier, opracowanie strategii wsparcia i wczesnej interwencji, wymiana dobrych praktyk. (Wsparcie podnoszenia jakości...).

Przedstawione rekomendacje stanowią podstawę zmian w edukacji włączającej w perspektywie długoterminowej. Szerokie, wieloaspektowe rozpatrzenie problemów dotyczących zmian w realizacji edukacji włączającej z uwzględnieniem uwag wszystkich środowisk reprezentujących cały system edukacji może przyczynić się do podniesienia jej jakości i poprawy warunków kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Podsumowanie

Projektowanie i wprowadzanie zmian w edukacji włączającej przedstawionych w niniejszym artykule jest zadaniem długofalowym, wymagającym zaangażowania wszystkich jej uczestników. Aby edukacja włączająca mogła zabezpieczyć potrzeby edukacyjne i rozwojowe wszystkich uczniów musimy wdrożyć jeszcze wiele zmian, ale najbardziej potrzebną zmianą jest zmiana myślenia dotycząca postrzegania osób z niepełnoprównościami oraz ich miejsca w systemie kształcenia. Z niniejszych rozważań wyłania się pytanie, czy w obecnym kształcie szkoła ogólnodostępna jest przestrzenią przyjazną dla rozwoju wszystkich uczniów? Iwona Chrzanowska analizując kategorie pojęciowe edukacji włączającej zadaje pytanie: „czy przymiotnik ogólnodostępna dotyczy jedynie dostępu (i jakiego dostępu – w sensie fizycznym, czy może również społecznym, poznawczym, emocjonalnym) dla wszystkich uczniów, czy można go traktować szerzej, czyli jeśli jest dostępna, to również dostosowana”? (Chrzanowska 2019, s. 14). Zdaniem Chrzanowskiej, „jeśli wziąć pod uwagę wyniki badań naukowych, określenie „ogólnodostępna” nie jest odpowiednie, gdyż „dostępność” obecna w nazwie jest, jak dotąd przynajmniej w kontekście uczniów z niepełnosprawnością, podważana (...)” (Chrzanowska 2019, s. 16). Czy zatem idea szkoły dla wszystkich jest możliwa do zrealizowania? Czy wprowadzane zmiany przyczynią się do poprawy sytuacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Te, jak i szereg innych pytań o kształt i jakość edukacji włączającej pozostają ciągle kwestią otwartą, stanowiącą pole do dalszych eksploracji naukowych.

Literatura | References

- CHYZANOWSKA I. (2018), Edukacja włączająca – wyzwanie dla kompetencji pedagogów specjalnych, „Studia Edukacyjne” nr 4, s. 23-32.
- CHYZANOWSKA I. (2019), Nauczyciele o szansach i barierach edukacji włączającej, Wyd. Naukowe PWN S.A., Warszawa.
- EUROPEJSKA Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej (2014), Pięć kluczowych przesłań dla edukacji włączającej. Od teorii do praktyki. Odense, Dania: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_PL.pdf [data dostępu: 29.08.2019].
- EUROPEJSKA Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2009), Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej – zalecenia dla decydentów, Odense, Dania. https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-PL.pdf [data dostępu: 25.08.2019].
- EUROPEJSKA Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2012), Profil nauczyciela edukacji włączającej, Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, Odense, Dania. https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-PL.pdf [data dostępu: 25.08.2019].
- EUROPEJSKA Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2014), Organizacja wsparcia dla edukacji włączającej – Raport podsumowujący, Odense, Dania: https://www.european-agency.org/sites/default/files/OoPSummaryReport_PL.pdf [data dostępu: 25.08.2019].
- GŁODKOWSKA J. (2010), Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić, Założenia projektu Rozporządzenia MEN w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych, Warszawa.
- MACIARZ A. (2000), Upodmiotowienie rodziny w wyniku demokratycznych przemian – szanse i zagrożenia, [w:] A. Maciarz, Z. Janiszewska-Nieścioruk, H. Ochoczenko (red.), Człowiek niepełnosprawny w rodzinie i środowisku lokalnym, Zielona Góra.
- MAYOR F. (1994), Wstęp do: Deklaracja z Salamanki.

MITTLER P. (2000), Czyje potrzeby? Czyje interesy?, [w:] Integracja dzieci o specjalnych potrzebach – wybrane zagadnienia etyczne, G. Fairbairn, S. Fairbairn, Wyd. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN.

ROZPORZĄDZENIE MEN z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. poz. 1591).

ROZPORZĄDZENIE MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży, (Dz. U. z 2017, poz. 1616).

USTAWA Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2017 roku (Dz. U. z 2017 r. poz. 60 i 949).

WSPARCIE podnoszenie jakości edukacji włączającej w Polsce. Rekomendacje i działania priorytetowe <https://www.gov.pl/attachment/f0ed18ce-ae95-4e56-af67-a85d380bb660> [data dostępu: 4.08.2019].

ZACHARUK T. (2011), Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów, „Meritum” nr 1.